



**Universidade de Brasília**

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

**CLASSE ESPECIAL E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO  
AUTISMO: ferramentas pedagógicas e processos avaliativos.**

**Pedro Cavalcante de Miranda**

Profa. Orientadora Dra. Edileuza Fernandes da Silva  
Tutora Orientadora Profa. Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira

Brasília - DF, 19 de dezembro de 2015.

**Pedro Cavalcante de Miranda**

**CLASSE ESPECIAL E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO  
AUTISMO: ferramentas pedagógicas e processos avaliativos.**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora Orientadora Dra. Edileuza Fernandes e da Professora Tutora Orientadora Mestra Rose Meire da Silva e Oliveira.

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Pedro Cavalcante de Miranda**

### **CLASSE ESPECIAL E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO: ferramentas pedagógicas e processos avaliativos.**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

---

Profa. Dra. Sílvia Lúcia Soares – FE/UnB  
(Examinadora externa)

---

Profa. Dra. Edileuza Fernandes da Silva – FE/UnB  
(Professora-orientadora)

---

Profa. Ma. Rose Meire da Silva e Oliveira – SEEDF  
(Professora-orientadora)

Brasília, 19 de dezembro de 2015.

## **DEDICATÓRIA**

Em primeiro lugar dedico este trabalho ao supremo Deus, que sempre me orientou e capacitou-me. Dedico aos meus pais e a minha amada Tirza pelo incentivo contínuo, cuidado e por sempre acreditar em mim.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais Nila & Vicente e a minha noiva Tirza que compreenderam a minha ausência em diversas situações, encorajando-me e apoiando-me neste trabalho com muito carinho e palavras de incentivo.

Aos tutores e mediadores do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica da Universidade de Brasília - UnB que me orientaram claramente nos passos a serem realizados nesta pesquisa.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para realização deste trabalho.

## EPÍGRAFE

*“Uma descoberta, seja feita por um menino na escola ou por um cientista trabalhando na fronteira do conhecimento, é, em sua essência, uma questão de reorganizar ou transformar evidências, de tal forma que se possa ir além delas assim reorganizadas, rumo as novas percepções”.*

Jerome Bruner

## RESUMO

O presente estudo teve por objetivo: analisar métodos de ensino, ferramentas educacionais e instrumentos avaliativos utilizados para o trabalho pedagógico junto aos estudantes com transtorno do espectro do autismo pertencentes a uma turma de Classe Especial em uma escola da rede pública do Distrito Federal, bem como perceber as contribuições do coordenador pedagógico nesse processo. A importância desta pesquisa foi latente, já que explorou não apenas estratégias pedagógicas da ação com autistas, mas também a forma de orientar os coordenadores pedagógicos de sua atuação neste contexto, e, conseqüentemente, contribuir no trabalho que os professores das classes especiais desempenham em sala de aula. Os resultados obtidos nos reportam à reflexão de aspectos que devem fazer parte da ação do professor da classe especial com alunos autistas e do coordenador pedagógico: sensibilidade no ato pedagógico, valorização da formação continuada, criatividade e o trabalho coletivo, além de perceber que os processos avaliativos inseridos na classe especial devem caminhar na perspectiva da avaliação formativa. Quando se têm capacitação específica, clareza nos objetivos a serem alcançados, a promoção do trabalho coletivo e o conhecimento significativo da realidade é possível realizar um trabalho qualificado na formação de professores para lidar com estudantes autistas e, conseqüentemente, a preparação destes alunos para as atividades da vida social e autônoma.

**Palavras-chave:** classe especial; autismo; transtorno global do desenvolvimento.

## **ABSTRACT**

This study aims to: analyze teaching methods, educational tools and evaluation tools used for pedagogical work with autism spectrum disorder students belonging to a special class in a Public School at Brazil's Federal District, and how to understand the contributions of pedagogical coordinator. The importance of this study is latent, as it explores not only pedagogical strategies for working with autistic but also a way to guide the coordinators of its action in this context, and thus contribute to teachers' work in classroom. The results reflect aspects that should be part of teacher's and pedagogical coordinator's conduct at special class with autistic students: sensitivity in the pedagogical act, valuation of continuing education, creativity and collective work, and realize that the evaluative processes inserted into the special class must walk in the light of formative assessment. When they have specific training, clarity of objectives to be achieved, the promotion of collective work and significant knowledge of reality is possible to carry out effective work in teacher training to deal with autistic students and consequently, student's preparation for social activities and autonomous life.

**Key-words:** special class; autism; pervasive developmental disorder.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	09
<b>1. ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO</b>	12
1.1. Abordagem metodológica	12
1.2. Procedimentos e estratégias para levantamento de dados	13
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b>	14
2.1. Educação Especial e a legislação	14
2.2. Transtorno Global do Desenvolvimento – Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) – conceito e contextualização	17
2.3. Trabalho pedagógico nas Classes Especiais / TGD	19
2.3.1. Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)	20
2.3.2. Comunicação Alternativa - PECS – The Picture Exchange Communication	21
2.3.3. Método TEACCH	22
2.3.4. ABA - Análise Aplicada do Comportamento: ensino intensivo das habilidades	23
2.3.5. Portage	24
2.3.6. Programa Neurocognitivo Comportamental	26
2.4. Processos avaliativos	27
2.5. Contribuições do coordenador pedagógico	29
2.6. Investigação teórica: o ponto de vista de outros pesquisadores	31
<b>3. ANÁLISE DE DADOS</b>	33
3.1. Interlocução para conhecimento de uma prática de valor	33
3.2. Observação sistemática da prática pedagógica	38
3.3. Ação pedagógica promotora do trabalho coletivo	40
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	43
<b>REFERÊNCIAS</b>	47
<b>APÊNDICES</b>	49

## INTRODUÇÃO

Jerome Bruner (1995) faz alusão a importância da investigação realizada por meio de critérios científicos, mas também valoriza o conhecimento construído pelas pessoas em diferentes contextos. Esse é o verdadeiro sentido do fazer pedagógico: construir saberes a partir das experiências vivenciadas. Considerando a realidade escolar, o conhecimento precisa ser construído, refletido e reorganizado. Por essa monografia ser um trabalho de cunho científico, foi possível refletir sobre determinados assuntos e reorganizar propostas teóricas e experienciais já existentes para se obter novas percepções.

A temática deste trabalho foi baseada na perspectiva da educação especial, esta vista como uma modalidade da educação escolar, conforme entendimento da LBI nº 9.394/96 (artigo 58), tendo como foco de pesquisa o trabalho pedagógico na Classe Especial e a atuação conjunta do coordenador pedagógico neste contexto.

Diante da proposta apresentada foram levantados questionamentos pertinentes que geraram o problema a ser investigado. Estudantes com transtorno do espectro do autismo necessitam de um atendimento educacional diferenciado, portanto, é preciso preparo especializado do professor da classe especial e atuação pertinente do coordenador pedagógico. Assim, conhecer os métodos de ensino, as ferramentas pedagógicas, os processos avaliativos e as contribuições do coordenador pedagógico tornam temas de investigação diante dos desafios inerente aos estudantes autistas.

O pesquisador desta monografia sempre estudou em escolas da Rede Pública do Distrito Federal durante toda a Educação Básica. Sempre se identificou com os professores dedicados em seu trabalho pedagógico, o que o motivou a apresentar uma conduta estudantil comprometida com as atividades propostas. Durante a graduação participou de projetos pertencentes à Educação Especial. Nos seus primeiros anos de experiência na docência interessou-se no trabalho com estudantes com necessidades educacionais especiais. O desenvolvimento dos alunos com autismo despertou sua atenção

e desejo em realizar uma ação pedagógica pertinente e específica para este público. Nas escolas da rede particular, onde trabalhou, teve a oportunidade de ensinar estudantes com autismo, mas somente na rede de ensino público conseguiu realizar um trabalho exclusivamente voltado para estes alunos nas Classes Especiais.

Existem ações realizadas pelas pessoas que são reflexo do que viveram no passado, seja uma vontade de transformar o ambiente e as pessoas que estão ao seu redor com práticas pedagógicas inovadoras, ou até mesmo, a reprodução de situações tradicionais ou autoritárias, fruto de uma frustração vivida no passado. Na perspectiva desta pesquisa, tornar-se um instrumento de transformação como professor em Classe Especial ou coordenador pedagógico, deve levar em consideração um trabalho verdadeiramente voltado para as necessidades dos alunos, e que isto oriente e influencie os colegas professores em sua prática pedagógica com alunos das Classes Especiais.

A avaliação no contexto escolar é um processo dinâmico que requer a atenção e o extremo cuidado da equipe pedagógica. A assertividade no processo avaliativo demanda sensibilidade, criatividade e observação sistemática do professor e isso se dá de uma forma reflexiva, consciente e com as contribuições do coletivo. Neste caminho podemos reconhecer a ação do coordenador pedagógico em se tornar um facilitador e orientador deste tipo de trabalho.

A realização desta pesquisa foi importante não apenas para relacionar os conteúdos apreendidos na vida acadêmica com a prática, ou identificar os métodos de ensino, ferramentas educacionais e processos avaliativos, mas também como uma estratégia de orientar os coordenadores pedagógicos de sua ação neste contexto, e, conseqüentemente, contribuir no trabalho que os professores das Classes Especiais desempenham em sala de aula. Assim como, disseminar estratégias pedagógicas e propostas de avaliação que podem ser sugeridas e mediadas pelos coordenadores pedagógicos.

Esta monografia teve como objetivo geral: analisar métodos de ensino, ferramentas educacionais e instrumentos avaliativos utilizados no trabalho pedagógico com os estudantes com transtorno do espectro do autismo

pertencentes a uma turma de Classe Especial/ TGD<sup>1</sup> em uma escola da rede pública do Distrito Federal, bem como, as contribuições do coordenador pedagógico nesse processo.

Os instrumentos de levantamento de dados (observação e entrevista) foram utilizados na Escola Classe Azul<sup>2</sup>, integrante da rede pública de ensino do Distrito Federal. Esta escola atende alunos do 2º Ciclo do Ensino Fundamental, composto pelo BIA – Bloco Inicial de Alfabetização (1º, 2º e 3º Ano) e pelo 2º bloco (4º e 5º Anos), além das Classes Especiais que recebem alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento. Essa unidade escolar foi escolhida pela excelência de atendimento dispensado às crianças com transtornos do espectro do autismo.

Para clareza ao tema proposto, essa monografia foi realizada baseada nos estudos de pesquisadores da área educacional. O aporte teórico foi organizado contendo os seguintes capítulos: Educação Especial e a legislação; Transtorno Global do Desenvolvimento – Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) – conceito e contextualização; Trabalho pedagógico nas Classes Especiais / TGD; Processos avaliativos e Contribuições do coordenador pedagógico. Ao fim do referencial teórico é apresentada uma investigação, apresentando o ponto de vista de outros pesquisadores em conformidade ao tema deste trabalho. A análise de dados foi realizada baseada nas informações levantadas nos instrumentos de pesquisa, devidamente esclarecidos na abordagem metodológica. As considerações finais representam o fechamento desta pesquisa com as percepções do pesquisador em relação ao tema e problema desta monografia.

---

<sup>1</sup> TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento

<sup>2</sup> Nome fictício para zelar pelo anonimato da instituição de ensino.

## **1. ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO**

### **1.1. *Abordagem metodológica***

Perceber a maneira e tornar-se potencial em transformação do trabalho escolar pressupõe uma apropriação sistemática do fazer pedagógico. Dessa forma, a definição de estratégias eficientes de investigação é fundamental para a realização de um trabalho significativo.

Nesse sentido, o intuito dessa pesquisa foi analisar métodos de ensino, ferramentas educacionais e instrumentos avaliativos utilizados no trabalho pedagógico com os estudantes com transtorno do espectro do autismo, pertencentes a uma turma de Classe Especial em uma Escola da Rede Pública do Distrito Federal, bem como perceber as contribuições do coordenador pedagógico.

A metodologia de pesquisa se baseou na abordagem qualitativa, porém o presente trabalho não se constituiu em uma pesquisa de natureza qualitativa em um sentido amplo, pois para assim ser considerada seriam necessários procedimentos mais elaborados e um maior tempo de inserção no contexto investigado para o levantamento de dados.

Segundo Menezes e Silva (2001), a pesquisa qualitativa é definida como descritiva, onde os dados obtidos não podem ser quantificáveis, mas devem ser analisados indutivamente, ou seja, os dados são apreciados de maneira particular, sistemática e problematizadora.

Sendo um estudo de natureza social, o estudo de caso foi a estratégia de pesquisa desta monografia, nele sendo pesquisados assuntos pertinentes às interações reais entre as pessoas inseridas no processo educativo de estudantes pertencentes às Classes Especiais com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).

O Método do Estudo de Caso “[...] não é uma técnica específica. É um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado” (GOODE & HATT, 1969, p.422). Esta modalidade de pesquisa é pertinente para este trabalho, pois analisará o contexto de trabalho de uma

professora da Classe Especial, de uma coordenadora e suas relações com seus alunos, com enfoque no uso de diferentes ferramentas pedagógicas e processos avaliativos.

### ***1.2. Procedimentos e estratégias para levantamento de dados***

Por se tratar de uma abordagem qualitativa, os procedimentos mais adequados ao levantamento de dados foram: a observação (um olhar sistematizado à condução do trabalho pedagógico na Classe Especial) e a entrevista que, de acordo com Menezes e Silva (2001, p. 33), é a obtenção de informações de um entrevistado, sobre determinado assunto ou problema.

A observação e a entrevista foram importantes para esta pesquisa, pois representaram formas de conhecer o que os professores entendem e exploram no processo educativo de estudantes das Classes Especiais e quais contribuições o coordenador pedagógico pode dar para este trabalho.

Para a observação foi elaborado um roteiro que subsidiou e facilitou a sistematização das ações observadas. A entrevista foi semiestruturada, contida de uma parte com levantamento de dados pessoais, que envolveram: sexo, idade, formação acadêmica e tempo de atuação na área. Sendo a outra parte composta por seis perguntas discursivas que direcionaram o pesquisador no momento da entrevista.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1. Educação Especial e a legislação**

A ideia da educação para todos, de maneira inclusiva, constitui um complexo desafio, pois a realidade aponta para uma significativa parcela de marginalizados do sistema educacional, sem possibilidade de acesso à escolarização. Este cenário existe apesar dos esforços governamentais e de grupos organizados da sociedade civil, visando à universalização do ensino. Enfrentar esse desafio é condição essencial para atender à expectativa de democratização da educação, em nosso país, e às aspirações de quantos almejam seu desenvolvimento e progresso.

Neste sentido, a educação tem como finalidade primordial favorecer a todos o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Mediando com os alunos a capacidade deles utilizarem esse conhecimento, tanto para a produção de novos saberes, como para o exercício da cidadania, respeitando a diversidade cultural e suas características pessoais.

A Constituição Federativa do Brasil (1988) relaciona os princípios a serem observados na educação, como uma instância condicionada a todos os indivíduos sem quaisquer discriminações, conforme descrito a seguir.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (CONSTITUIÇÃO FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

Após um ano da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (CF 88), foi implementada a Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989, que estabelece as normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

Art. 1º Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

§ 1º Na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bem-estar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito.

§ 2º As normas desta Lei visam garantir às pessoas portadoras de deficiência as ações governamentais necessárias ao seu cumprimento e das demais disposições constitucionais e legais que lhes concernem, afastadas as discriminações e os preconceitos de qualquer espécie, e entendida a matéria como obrigação nacional a cargo do Poder Público e da sociedade.

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (Lei 7.853 de 24 de outubro de 1989).

A partir destes registros percebe-se a preocupação dos legisladores em garantir em um diploma legal o acesso de todos aos diferentes mecanismos educacionais. Dessa forma, em consonância e sistematização ao que são previstos nestes documentos, foram criadas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/1996). Nesta lei é regulamentado o sistema educacional do Brasil, bem como é reafirmado o direito à Educação, garantido pela atual Carta Magna. Nesta pesquisa haverá uma preocupação singular em se ater às questões específicas condizentes à educação especial, conforme previsto na Lei nº. 9.394/1996.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos



com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

[...]

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

[...]

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

[...]

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (Lei nº 12.796, de 2013).

A Lei Orgânica do Distrito Federal dispõe superficialmente sobre a educação no DF, porém nesta pesquisa nos embasaremos em documentos específicos da temática proposta. A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal apresenta a Orientação Pedagógica da Educação Especial (2013), em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Inclusão Educacional, que tem por objetivo garantir o acesso, a

participação e as condições adequadas de aprendizagem aos estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente, em classes comuns do ensino regular.

Em conformidade a esta pesquisa será tratado detalhadamente do atendimento nas Classes Especiais a alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento. Dentre uma diversidade de classificações que contemplam os estudantes que compõem esta categoria, serão considerados os indivíduos com transtorno do espectro autista. Uma conquista desse público-alvo foi a regulamentação da Lei nº 12.764 de 2012 que rege questões relevantes às pessoas com tais transtornos. Além de outras garantias de diferentes aspectos, são apresentados a seguir registros legais pertencentes à área educacional da LEI Nº 12.764.

[...]

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

[...]

IV - o acesso:

[...]

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

[...]

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (Lei nº 12.764 de 2012).

## **2.2. Transtorno Global do Desenvolvimento - Transtorno do Espectro do Autismo (Tea) - conceito e contextualização**

Nos diferentes momentos da história da educação especial brasileira, as “pessoas com deficiência” recebiam terminologias e atendimento educacional de acordo com a filosofia dominante. Conforme legislação atual será tratado neste trabalho o atendimento de estudantes com Transtornos Globais do

Desenvolvimento, mais especificadamente dos indivíduos com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).

O autismo é um distúrbio do neurodesenvolvimento. Ele não é um distúrbio mental, ou seja, não é uma psicose ou esquizofrenia, nem constitui um atraso no desenvolvimento, mas envolve um desvio do desenvolvimento. Isto é, o desenvolvimento da criança se dá de forma atípica. Foi descrito pela primeira vez em 1943, por Leo Kanner (1997), um psiquiatra austríaco radicado nos EUA. Hoje, o autismo é classificado como um dos cinco Transtornos Globais do Desenvolvimento descritos nos instrumentos oficiais de diagnóstico – o DSM-IV-TR, elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA,2002), e a CID 10, pela Organização Mundial de Saúde (OMS,1998). Os cinco Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), segundo o DSM-IV-TR, são: Transtorno Autista; Transtorno de Asperger; Transtorno de Rett; Transtorno Desintegrativo da Infância; e Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação (LAMPREIA, 2013, p. 11).

Ao trabalhar com este perfil de estudante é preciso valorizar a dimensão humana de cada sujeito-cidadão com deveres e direitos fundamentais que devem ser garantidos, promovendo a oportunidade de convívio com a diversidade e singularidade de todos na comunidade, de forma aberta, flexível e acolhedora.

As necessidades educacionais deste público são definidas e identificadas na relação concreta entre o educando e a educação escolar. Considerando-se esta ideia, algumas modificações e diferentes estratégias de trabalho são, às vezes, requeridas na organização e no funcionamento da educação escolar que tais alunos usufruam dos recursos escolares de que necessitam para o alcance dos objetivos da Educação Básica.

Dessa forma, a provisão de auxílios e o conhecimento de diferentes técnicas e métodos, que aperfeiçoam os serviços educacionais, propiciarão um trabalho voltado para um atendimento de qualidade e específico de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo, seja na construção de competências e habilidades, assim como no processo avaliativo.

Serão tratados a seguir métodos, técnicas e diferentes estratégias a serem trabalhadas com este público, na intenção de aprimorar o processo ensino-aprendizagem e sugerir mecanismos avaliativos na intenção de realizar um trabalho eficiente com estes alunos.

### **2.3. Trabalho pedagógico nas Classes Especiais / TGD**

Dentre uma diversidade de características pertencentes aos estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), destacamos: atraso ou ausência da comunicação verbal; dificuldade na interação social; algum comprometimento cognitivo apropriado ao nível de desenvolvimento esperado do estudante; dificuldade em controlar algumas funções motoras; dificuldade em se concentrar e realizar atividades da vida autônoma e social. De acordo com estas características, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal orienta o uso de determinadas estratégias de trabalho para o atendimento destes alunos nas Classes Especiais, conforme previsto no Currículo em Movimento da Educação Básica (SEEDF, 2013).

Cabe ressaltar que a metodologia de atendimento ao estudante com transtorno global de desenvolvimento (TGD) segue procedimentos e programas específicos, que consideram seu grau de dificuldade individual, sendo desenvolvidos desde o currículo funcional até os demais conteúdos previstos pela LDBEN nº 9.394/96. Algumas ferramentas pedagógicas colaboram significativamente, no sentido de valorizar suas potencialidades. Entre elas, citamos:

- Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA);
- Integração social;
- Método TEACCH;
- Método ABA;
- Instrumentos de avaliação, como o Portage;
- Sala de aula com rotina estruturada.

As pessoas autistas devem ter a mesma chance de aprender que as demais pessoas. Para além de leis, normas, decretos, portarias, estatutos, etc., o mais importante é compreender a pessoa, respeitar suas diferenças individuais, proporcionar-lhe experiência de levar uma vida semelhante à de outras não autistas, frequentando uma escola, recebendo apoio a seu pleno desenvolvimento, na busca de melhor qualidade de vida (SEEDF, 2013, p. 30).

Considerando as características dos indivíduos com o transtorno do espectro do autismo já mencionadas, seguem algumas ferramentas pedagógicas que podem favorecer o processo ensino-aprendizagem em sala de aula com estes estudantes.

### **2.3.1. Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)**

Um dos comprometimentos que afetam estudantes com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), principalmente aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é o prejuízo na comunicação. Em determinadas situações, o indivíduo pode apresentar reações de auto ou heteroagressividade, resultantes da impossibilidade de comunicar suas necessidades e seus desejos. Para contribuir no desenvolvimento da comunicação, propõe-se o Sistema de Comunicação Alternativa, conforme descrito por Schwartzman e Ceres (2011).

Segundo a *American Speech and Hearing Association*, o Sistema de Comunicação Alternativa se caracteriza pelo uso integrado de componentes, incluindo símbolos, recursos, estratégias e técnicas utilizadas pelos indivíduos para complementar a comunicação. O seu uso pode reduzir a sensação de isolamento e desamparo, e pode ainda ser uma motivação positiva para ambos os integrantes do diálogo: o “falante” e o ouvinte (SCHWARTZMAN E CERES, 2011, p. 245).

A ideia da Comunicação Alternativa é utilizar símbolos linguísticos, sejam com fotos, imagens, desenhos, gravador de voz, teclado para digitação e até mesmo filmes ou vídeos de situações que caracterizam as AVAS (Atividades de Vida Autônoma e Social). Além disso, este sistema pode se concretizar sem auxílio de nenhum instrumento, utilizando o próprio corpo para comunicação, com gestos e sinalizações.

A avaliação do estudante neste tipo de trabalho deve levar em conta a maneira em que o facilitador (professor) conduziu as estratégias, de forma a adaptar esse processo de comunicação alternativa às especificidades do aluno.

### **2.3.2. Comunicação Alternativa - PECS – *The Picture Exchange Communication***

Um dos métodos de comunicação mais utilizados com estudantes com o Transtorno do Espectro Autista é o PECS (*The Picture Exchange Communication*), ou seja, Sistema de Comunicação por Troca de Figuras. O PECS é um sistema oriundo dos Estados Unidos e tem como objetivo auxiliar pessoas a adquirir habilidades comunicativas. A partir desse método o indivíduo pode conseguir as coisas que deseja com mais rapidez, minimizando problemas de comportamento.

O sistema ensina a discriminação de símbolos, a habilidade de utilizá-los com função comunicativa e como agrupá-los para formação de sentenças simples. O programa é dividido em seis etapas, para que o usuário progressivamente comece a utilizar as figuras com objetivo comunicativo. [...] As figuras usadas no PECS podem ser de diversos tipos e de diferentes sistemas de comunicação, conforme as características do usuário (SCHWARTZMAN E CERES, 2011, p. 205).

Ao avaliar a criança usando este programa é necessário que o professor tenha sensibilidade em reconhecer se este aluno possui habilidades necessárias para o aprendizado de um sistema de figuras, tais como discriminação visual e habilidade de combinar figuras com os objetos que as representam. Para um melhor aproveitamento deste programa, bem como, êxito na avaliação da aprendizagem do aluno, é importante a participação da família neste processo, para dar continuidade ao sistema comunicativo em casa.

### 2.3.3. Método TEACCH

TEACCH é uma sigla que significa: *Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children*, traduzindo: Tratamento e Educação de Autistas e Crianças com limitações relacionadas à Comunicação. TEACCH representou um projeto de saúde pública, disponível no estado de Carolina do Norte - EUA, que oferece serviços voltados para pessoas com autismo e outros Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias. Por tratar-se de um projeto abrangente, com uma abordagem suficientemente flexível para ser adaptável, desde a década de 80 o TEACCH tem sido tomado como referência em diversos países do mundo, inclusive no Brasil. Leon e Fonseca (SCHMIDT, 2013) caracterizam este método:

Trata-se de uma sigla que significa tratamento e educação para crianças com autismo ou transtornos relacionados à comunicação e é um modelo de atendimento que envolve tanto a esfera do atendimento educacional quanto a do clínico. Contempla não só toda a questão pedagógica e formal da aprendizagem da criança, com base na análise de suas condições individuais, como também desenvolve estratégias para lidar com problemas de comportamentos que essa população apresenta convergindo para uma prática de intervenção psicoeducacional (SCHMIDT, 2013, p. 21).

O método TEACCH é fundamental no processo ensino-aprendizagem de estudantes com transtorno do espectro autista, pertencentes às Classes Especiais, pois ele desenvolve no aluno, a partir da mediação do professor, habilidades emergentes e funcionais nas áreas da autonomia, comunicação, organização e partilha social.

[...] O TEACCH é um modelo de intervenção que, por meio de uma “estrutura externa”, de organização de espaço, de materiais e atividades, permite criar mentalmente “estruturas internas” que podem ser transformadas em estratégias e, mais tarde, automatizadas a fim de funcionarem fora de sala de aula em ambientes menos estruturados de acordo com o que cada pessoa precisa dentro do seu perfil de desenvolvimento (VAN BOURGONDIE, REICHEL E SCHOPLER, 2003 *apud* SCHMIDT, 2013, p. 21).

O método TEACCH é indicado a ser trabalhado nas Classes Especiais, uma vez que requer uma intervenção individualizada e preconiza que este trabalho seja implementado após uma análise cuidadosa e individual do perfil e necessidade de cada sujeito. Isso nos mostra que se este trabalho fosse realizado em uma classe regular, com variedade e quantidade de alunos significativa não alcançaria os resultados e possibilidades avaliativas desejadas.

A avaliação dos estudantes se dará a partir do empenho dos professores em realizar uma rotina estruturada em sala de aula, confecção de materiais diversos (integrantes do Método TEACCH), disponibilidade e vontade em realizar cursos de aperfeiçoamento com frequência. Com estas ferramentas, o processo avaliativo, apesar de complexa, torna-se possível e sustentável em desenvolver nos alunos competências e habilidades significativas para as AVAS (Atividades de Vida Autônoma e Social).

#### **2.3.4. ABA - Análise Aplicada do Comportamento: ensino intensivo das habilidades**

A proposta da Análise Aplicada do Comportamento tem como base os princípios do Behaviorismo, instituído por Skinner. Ela nos mostra a ideia do comportamento operante do indivíduo, “no sentido de que a resposta do indivíduo opera no ambiente e este, por sua vez, retroage sobre as mesmas respostas.” (BAGAILOLO, *apud* CERES E SCHWARTZMAN, 2013). Assim, Skinner trouxe a ideia da Instrução Programada, uma metodologia diferenciada de como ensinar, mediada por uma analista do comportamento, com a intenção de desenvolver comportamentos novos no repertório das pessoas. Este tipo de ação requer estímulos programados e conseqüentemente se faz necessário planejamentos contínuos. Ceres e Schwartzman (2013) esclarecem acerca deste método de ensino.



O currículo comportamental, que é desenvolvido pelo analista do comportamento, é composto por programas. Cada programa, que também é desenvolvido pelo analista do comportamento, descreve o procedimento de ensino a ser executado para maximizar um comportamento alvo específico. O seguimento ou a aplicação do programa com os indivíduos autistas pode ser executado por um aplicador especialmente treinado para tanto (CERES E SCHWARTZMAN, 2013, p. 285).

O uso de tal método com estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo é pertinente, pois o comportamento de indivíduos com este transtorno pode ser alterado conforme as variáveis ambientais. Deste modo, a utilização de estímulos, condicionantes e reforçadores do comportamento, podem facilitar o desenvolvimento destes estudantes. Além disso, essas estratégias podem contribuir e abrir caminhos para a execução e implementação de diferentes processos avaliativos. O trabalho ABA pode servir de instrumento de avaliação para analisar a resposta e o desempenho do aluno aos estímulos e reforçadores utilizados.

### **2.3.5. Portage**

Os autores do Portage não o consideram um projeto, nem um modelo de trabalho, mas sim um “sistema”, por ser um termo mais abrangente. O Sistema Portage é composto por três elementos: 1) Proposta de procedimento de treino domiciliar; 2) Currículo para avaliação e ensino de crianças especiais; 3) Inventário Comportamental.

Para a concretização deste sistema é importante que o professor conheça seu aluno, suas potencialidades, necessidades e nível de desenvolvimento. Assim, a utilização do Inventário Comportamental será primordial, pois nele são listados mais de 500 comportamentos do indivíduo, no que se refere às áreas: motora, cognitiva, linguagem, socialização e autocuidados. Esse sistema apresenta os procedimentos de treino domiciliar, pois reforça a importância dessa parceria, a ideia é que os professores junto com as famílias selecionem, com base no Inventário, comportamentos a serem ensinados à criança.

[...] Este sistema de treino permite a individualização indispensável aos programas de educação especial. Isto faz com que o professor possa atuar de forma flexível, incorporando novas necessidades da criança (ou dos familiares) ao sistema utilizado (WILLIAMS & AIELLO, p. 128, 2001).

O Sistema PORTAGE pode ser utilizado pelo professor ao selecionar atividades para o treino comportamental, planejando previamente o que será feito, assim como, conhecendo as necessidades do estudante para o seu bom convívio social. O mencionado sistema, ao ser bem explorado, pode alcançar resultados significativos no comportamento e progresso do indivíduo.

A ideia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal é que os professores usem o Guia PORTAGE não apenas para planejar atividades para a sala de aula, mas também, como instrumento de sondagem e avaliação do nível de desenvolvimento que o aluno se encontra.

Os professores, no entanto, não devem limitar-se somente a esta ferramenta pedagógica, mas devem buscar diferentes alternativas de trabalho que se destinam ao aperfeiçoamento e progresso das habilidades do estudante, como confirmam Williams e Aiello (2001).

[...] o inventário PORTAGE constitui um instrumento útil para nortear as prioridades de treino às crianças com atrasos do desenvolvimento. Tal como proposto por seus atores, constitui um método de avaliação informal, no qual a maior parte das informações sobre as habilidades da criança são fornecidas por meio de relatos dos pais. Nesse sentido, a equipe do Projeto PORTAGE utiliza-se de outros instrumentos padronizados (teste de inteligência, escalas de desenvolvimento) para avaliar o progresso das crianças que participam do seu programa. Ele não pretende ser uma escala de desenvolvimento, na medida em que não possui a padronização necessária para tal, nem pretende atribuir um coeficiente que resuma o desenvolvimento da criança (WILLIAMS & AIELLO 2001, p. 12).

### 2.3.6. Programa Neurocognitivo Comportamental

O programa é um trabalho terapêutico cognitivo-comportamental que pode ser adaptado e conseqüentemente utilizado em sala de aula por professores nas Classes Especiais, especificamente com estudantes autistas com o apoio e parceria de profissionais da área de psicologia e neurologia. Essas intervenções podem cooperar de maneira eficaz na regulação do comportamento, bem como no progresso cognitivo do indivíduo. Este programa

[...] busca modificações de padrões estabelecidos por meio de técnicas comportamentais, experienciais e cognitivas para o desenvolvimento de novos comportamentos, a autorregulação de emoções e reavaliação das situações (BECK, 1993; RANGÉ, 1995 *apud* FICHMAN, FERNANDES E LANDEIRA, 2012, p. 44).

O trabalho em questão abrange avaliação inicial para o diagnóstico do nível de desenvolvimento do aluno, incluindo os seguintes procedimentos: entrevista com o estudante, familiares e profissionais que o acompanham; atividades de interação com o paciente (jogos, conversas informais, análise de filmes, proposta de tarefas); análise do comportamento; delineamento do perfil do indivíduo; elaboração de hipótese diagnóstica funcional com base na avaliação cognitiva e comportamental; elaboração de um programa de reabilitação neuropsicológica que inclui treinamento cognitivo, análise funcional, autoconscientização e aplicação de técnicas da psicoterapia cognitivo-comportamental. Tais procedimentos foram propostos por Fichman, Fernandes e Landeira (2012), caracterizando as técnicas do trabalho cognitivo-comportamental.

Essa proposta de trabalho pode ser adaptada pelo professor em sala de aula considerando os seguintes aspectos: atendimento individualizado; programação personalizada do que será realizado; construção de jogos e materiais pedagógicos com o intuito de explorar conceitos básicos da vida escolar, por exemplo, processos matemáticos ou questões voltadas à alfabetização; organização do espaço e dos materiais a serem explorados; ter

a sensibilidade de iniciar por conceitos simples à complexos; apresentar comandos claros e específicos; auxiliar o aluno com vistas à sua autonomia no trabalho pedagógico e comportamental; registrar os erros e acertos do estudante. As ações pedagógicas propostas pelo Programa Neurocognitivo Comportamental poderão alcançar progressos surpreendentes no desenvolvimento do estudante.

#### **2.4. Processos avaliativos**

Ao pensarmos na “avaliação” como instrumento e parte da realidade escolar, por vezes, nos vem à mente a ideia de que ela representa o fim de um trabalho e deve acontecer sempre no coletivo. Porém, ao conhecermos a realidade dos indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo, assim como estudantes com outras necessidades, reconhecemos a necessidade de perceber a “avaliação” como um processo individual, o qual caminha na perspectiva da avaliação formativa proposta pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal em seus documentos oficiais, mas especificamente, nas Diretrizes de Avaliação Educacional (2014-2016).

A avaliação, que se diz formativa, será sempre a da observação do desempenho e do crescimento da criança em relação a ela mesma e jamais de sua comparação com os pares. Ao avaliar, visamos captar as expressões, a construção do pensamento e do conhecimento, o desenvolvimento da criança bem como suas necessidades e interesses, guias primordiais do planejamento e das práticas (SEEDF, 2014 - 2016. p. 14).

Poucos ou quase nenhum são os estudos que enfocam a avaliação de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na instância educacional brasileira. Nas orientações pedagógicas e nas diretrizes pedagógicas da SEEDF são citadas a importância de sensibilizar os professores acerca das especificidades na Educação Especial. São apresentadas algumas metodologias diferenciadas que podem ser adotadas

para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com o aluno autista. Porém tais documentos mostram-se frágeis, no que diz respeito ao esclarecimento e orientação dos processos avaliativos a serem realizados com estudantes com TEA.

[...] A avaliação formativa apresenta-se como uma possibilidade real para o direcionamento do processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, por ser mecanismo promotor de ações inclusivas que devem estar presentes em todos os espaços da instituição educacional, desde o primeiro acesso do estudante a esse contexto. O processo avaliativo contínuo, permanente, flexível e global implicará o planejamento para orientar e auxiliar os educadores no olhar sobre seu fazer pedagógico, permitindo que sejam encontrados os melhores resultados, identificadas as necessidades e tomadas as decisões adequadas para a aprendizagem significativa dos estudantes atendidos na modalidade educação especial (SEEDF, 2014 - 2016. p. 20).

Essa é uma fragilidade complexa e que demonstra grande desafio em encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares básicos concernentes à realidade educacional.

Nesse sentido, a ação dos coordenadores pedagógicos será primordial no incentivo à formação continuada de seus professores das Classes Especiais. A formação continuada dos professores deve contribuir para se atualizarem ao mundo contemporâneo e suas demandas, principalmente no que se refere ao público que integra as escolas públicas.

Quando o professor é estimulado a conhecer novas e diferentes estratégias de trabalho para realizar com estudantes com TEA, as possibilidades pedagógicas se maximizam e abre-se uma oportunidade de adotar uma metodologia de ensino mais estimulante e mediadora de avanços mais significativos na aprendizagem.

A avaliação requer um olhar sensível e permanente do professor para compreender o seu aluno. Nesse sentido, as ferramentas pedagógicas apresentadas neste trabalho reforçam a ideia da avaliação formativa e transcendem o nosso entendimento de avaliação como trabalho final, mas

como um processo a ser explorado em todos os momentos pedagógicos. Considerando as dificuldades que os professores possuem em desenvolver um trabalho específico e de qualidade com os estudantes autistas, é imprescindível uma formação docente inicial e continuada que atenda a todas realidades educacionais existentes.

Sendo assim, ações pedagógicas que caminhem na perspectiva de uma avaliação contínua, participativa, demanda aperfeiçoamento docente permanente para o conhecimento de novas ferramentas pedagógicas e de diversificados instrumentos de trabalho que poderão auxiliar o ensino e a aprendizagem dos estudantes, tendo o coordenador como articulador desse processo.

## **2.5. Contribuições do coordenador pedagógico**

É primordial que o coordenador pedagógico tenha desempenhado por um período significativo a função de professor em uma sala de aula. A experiência em lecionar o tornará sensível e possivelmente mais seguro em tomar decisões no contexto escolar.

Um trabalho de reflexão e conscientização pode ser realizado nas escolas para que todos os atores sociais envolvidos, neste contexto, entendam e valorizem a posição e área de atuação deste profissional. Servirá, também, para que o coordenador não seja visto como um profissional disponível em atender demandas emergenciais e nem seja responsabilizado por funções que não sejam de sua competência. Esta atuação será relevante a partir do momento que respeitarem as atribuições compreendidas e o investimento de tempo em conhecer a realidade e trabalhar em prol da transformação dos indivíduos envolvidos.

É pertinente considerar que a tarefa do coordenador em delimitar seu espaço de atuação representa um aspecto de destaque para que este profissional alcance sucesso em sua jornada de trabalho.

O entendimento do trabalho coletivo no contexto escolar pode ser descrito como uma figura circular, apesar de existir determinada hierarquia, os

papéis sociais encontram-se e devem ser realizados de maneira interdependentes, ou seja, a ação individual deve ser baseada num pensamento e esforço coletivo. O coordenador pedagógico não realizará o trabalho isoladamente, mas participará de todos os momentos e, além disso, será um promotor e incentivador da participação ativa dos diferentes atores que compõem uma escola. Esta concepção da importância da coletividade consta na Orientação Pedagógica para a coordenação pedagógica, como descrito a seguir.

Na perspectiva da co+ordenação, o trabalho pauta-se na reflexão da prática sem desprezo aos procedimentos, na ação coletiva e emancipadora, cujo foco está no processual levando à construção do trabalho colaborativo, constituindo-se como espaço-tempo de possibilidades e de liderança pedagógica democrática. A ação dos coordenadores é reflexiva e impulsionadora, propositiva e de ação solidária. Esta é a concepção de coordenação almejada por professores que buscam o desenvolvimento da escola e da educação de qualidade social (FERNANDES, 2012 *apud* SEEDF, 2014, p. 30).

Um trabalho escolar só alcançará sucesso se for completamente baseado na realidade em que está inserido. Considerar as peculiaridades de cada comunidade é valorizar a função social da escola. É necessário que aconteça um compartilhamento de saberes e experiências a todo instante. Essa intenção reforça a ideia de se realizar um trabalho em conjunto. O coordenador pedagógico deve ser um mediador na equipe pedagógica e deve acompanhar as ações relacionadas ao processo ensino aprendizagem e consequentemente à formação continuada dos professores.

Assim, é importante que o coordenador pedagógico, que tenha em sua escola este perfil de turma, conheça o trabalho que precisa ser realizado nas Classes Especiais/TGD. É imprescindível que ele saiba lidar com estudantes com esse perfil atípico no desenvolvimento (Transtorno do Espectro do Autismo), para que possa orientar os professores, nas situações adversas, em lidar diretamente com esses alunos. Ao conhecer o público-alvo que está lidando, as ferramentas pedagógicas e os processos avaliativos pertinentes à

esta prática, o coordenador poderá contribuir com o trabalho a ser desenvolvido em sala de aula e na escola em sua totalidade.

## **2.6. Investigação teórica: o ponto de vista de outros pesquisadores**

É apresentado a seguir um breve relato de dois trabalhos acadêmicos que se aproximam do tema e/ou do objeto de pesquisa em questão. Os trabalhos selecionados foram encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, no período de 2011 e 2013, foram realizados por cursistas do Curso de Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional e o outro na licenciatura em Ciências Naturais, vinculados à Universidade de Brasília – UnB. A escolha destas pesquisas se deu pela aproximação temática dessa monografia. Outros projetos com temas afins foram encontrados, porém nenhum se destacou pertinentemente com a proposta desta pesquisa.

Com o título “Desafios e possibilidades do ensino de crianças com autismo”, MACIEL (2013), desenvolveu uma pesquisa, com o objetivo de identificar e descrever as metodologias de ensino para a mediação do conhecimento de crianças autistas em um Centro de Ensino Especial do Distrito Federal, com vistas à inclusão, bem como identificar os desafios e possibilidades envolvidos no processo mediacional.

A temática proposta nesta pesquisa caminha em consonância com a produção deste estudo, pois os dois tratam de mecanismos de atendimento educacional voltados às especificidades dos estudantes com transtorno do espectro do autismo. Após a pesquisa de campo, observação e entrevista com os sujeitos envolvidos, a autora do projeto percebeu a complexidade de oferecer estímulos para estes alunos e considerou a funcionalidade do conteúdo como foco de trabalho dos professores, isto é, a tarefa de incentivar a autonomia na vida social do aluno.

Outro trabalho encontrado, intitulado “A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas”



(LOPES, 2011) aborda a problematização da ação dos professores quanto à inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo.

A pesquisa de campo revela a fragilidade no trabalho pedagógico com vistas à inclusão de alunos autistas, devido à má ou ausência de formação continuada específica para este tipo de atuação educacional. Relacionando esta complexidade à temática desta monografia, reconhecemos que a significativa inserção de novas ferramentas pedagógicas e diversificados processos avaliativos alcançarão resultados convenientes com a boa e específica formação dos professores no conhecimento das peculiaridades dos estudantes com transtornos do espectro do autismo.

### **3. ANÁLISE DE DADOS**

Este trabalho foi desenvolvido em uma instituição de ensino público, que atende estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, divididos em Classes Regulares, Turmas de Integração Inversa e Classes Especiais/TGD. Os instrumentos de pesquisa aplicados foram utilizados na seguinte organização: a entrevista aconteceu com uma professora da Classe Especial e o roteiro de observação foi utilizado para conhecer a prática pedagógica desta professora, bem como, o trabalho desenvolvido pela coordenadora pedagógica desta escola.

A identidade dos profissionais participantes foi mantida em absoluto sigilo, não comprometendo, portanto, sua imagem como profissional. Para segurança das informações coletadas nesta pesquisa, no Apêndice deste trabalho encontra-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que os participantes assinaram antes de participar da entrevista e serem observados pelo pesquisador.

A entrevista e o roteiro de observação foram construídos com base nos objetivos propostos para este estudo. A análise de dados será apresentada com informações obtidas por meio dos procedimentos propostos para identificar questões pertinentes ao problema de pesquisa.

#### **3.1. Interlocução para conhecimento de uma prática de valor**

A entrevista foi realizada com uma professora pertencente ao quadro efetivo de professores da Rede de Ensino Público do Distrito Federal. No período da pesquisa a docente estava com 46 anos de idade. O tempo de atuação como professora compreende 25 anos, contidos das seguintes experiências: 10 anos na Classe Regular; 4 anos na Classe Especial/DI, 4 anos na Classe Especial/TGD; 4 anos na Sala de Recursos e 3 anos em Turma de Integração Inversa DI/DF (deficiente intelectual e deficiente físico). Sua

formação acadêmica consiste em: magistério, graduação em Pedagogia e especialização em Administração Escolar.

A referida docente, durante a pesquisa, esteve lotada em uma Escola Classe numa Classe Especial/TGD com dois estudantes; estas crianças de 10 e 12 anos, apresentaram os seguintes diagnósticos, respectivamente: hipótese diagnóstica de autismo infantil e o outro aluno com cromossopatia (triplicação do braço curto do cromossomo 18), autismo e retardo mental moderado de acordo com o relatório médico datado em 23/6/2015.

A Lei nº 9.394, no artigo 61, que trata sobre a formação de profissionais da educação, afirma que sua preparação deve atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando. Considerando as concepções legais, a professora participante da entrevista esclarece que o professor atuante na Classe Especial deve ter paciência, sensibilidade e gostar daquilo que se propõe a fazer; ele precisa estar preparado para lidar com as surpresas e os desafios propostos no cotidiano.

Conforme descrito por Lampreia (2013), o indivíduo autista apresenta um desenvolvimento de forma atípica, por essa peculiaridade em seu desenvolvimento é necessário que o professor acredite que esta criança irá se desenvolver e progredir. A entrevistada afirma que este aluno tem potencialidades diferenciadas a serem exploradas, respeitando o ritmo de cada um.

Um dos eixos norteadores desta pesquisa foi identificar as ferramentas pedagógicas e os métodos de ensino utilizados nas Classes Especiais/TGD, conforme prevê o Currículo em Movimento da Educação Básica (BRASÍLIA, 2014, p. 30). No documento, há algumas ferramentas e métodos de ensino que podem contribuir para a potencialização do processo educativo dos estudantes das Classes Especiais, são citados: Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA); integração social; método TEACCH; método ABA; a sala de aula com rotina estruturada e os instrumentos de avaliação, como o PORTAGE.

Ao responder à pergunta sobre o que é utilizado em sua prática pedagógica, a professora afirmou com propriedade que utiliza várias atividades de diferentes metodologias. Uma delas faz parte do método TEACCH, nesse trabalho é preciso identificar o nível de desenvolvimento do estudante para assim aplicar as atividades conforme os níveis propostos pelo TEACCH. De acordo com SCHMIDT (2013, p.21) este método “[...] contempla não só toda a questão pedagógica e formal da aprendizagem da criança, com base na análise de suas condições individuais, como também desenvolve estratégias para lidar com problemas de comportamentos [...]”.

Integrante à esta proposta a entrevistada também faz uso da rotina estruturada em sala de aula (painel individual personalizado conforme o entendimento do estudante com a descrição de todas as atividades que ele desenvolverá durante a aula), conforme visto durante a observação. O PECS também é utilizado em seu trabalho como alternativa de comunicação com os alunos nas tarefas básicas do cotidiano. Por meio do PECS o estudante pode conseguir o que deseja com mais facilidade, minimizando problemas de comportamento.

Outra atividade utilizada e adaptada pela professora é o Programa Neurocognitivo, bastante utilizado por psicólogos, porém adaptado para o trabalho pedagógico em sala de aula, com o objetivo de cooperar com a regulação do comportamento e no progresso cognitivo do estudante. A entrevistada afirma com veemência que todas as atividades são realizadas baseadas no Currículo Adaptado, no Plano Pedagógico Individual do estudante e alguns casos no Currículo Funcional.

Todo trabalho realizado pode se tornar melhor a partir do momento que reconhecemos a importância do processo avaliativo. Com essa estratégia podemos identificar potencialidades e fragilidades no processo, conforme os ensinamentos da referida professora.

Quanto às potencialidades, a entrevistada explana que as atividades dessas ferramentas e métodos oferecem ao estudante uma organização clara, isto é, dá a ele uma previsibilidade das atividades que serão desenvolvidas

durante a aula, conseqüentemente diminui a ansiedade da criança, favorecendo o processo ensino aprendizagem.

A flexibilidade na organização do tempo e dos materiais, bem como a diversidade, dentro de um planejamento e uma rotina estruturada do trabalho contribuem significativamente para o desenvolvimento do aluno.

Como fragilidades, ela identificou que o sistema de ensino deixa a desejar no oferecimento de capacitação específica de profissionais para o correto manuseio dos métodos e ferramentas pedagógicas, mostrando falhas nas capacitações oferecidas superficialmente. Os professores encontram dificuldades em aplicar e identificar as fragilidades destes métodos e ferramentas pedagógicas, pois não se sentem detentores integralmente do saber e da prática de cada trabalho.

Outro eixo norteador desta pesquisa refere-se aos processos avaliativos; de acordo com as Diretrizes da Avaliação Educacional (SEEDF, 2014 - 2016. p. 14), “[...] a avaliação, que se diz formativa, será sempre a da observação do desempenho e do crescimento da criança em relação a ela mesma e jamais de sua comparação com os pares.” A docente participante afirma que a orientação do uso do Portage e do Relatório Descritivo Semestral caminha na direção proposta por estas Diretrizes. A efetiva produção e o uso destes instrumentos só são eficazes com a observação sistemática do professor em relação ao estudante.

O sistema de ensino do Distrito Federal sugere que seja utilizado o PORTAGE para verificar o desenvolvimento e nível do estudante. A gestão deste sistema de ensino orientou que o PORTAGE seja aplicado no segundo semestre do ano, para que seus objetivos sejam utilizados no ano seguinte com o(a) próximo(a) professor(a) do estudante avaliado.

De acordo com Williams e Aiello (2001, p.12) “[...] o inventário PORTAGE constitui um instrumento útil para nortear as prioridades de treino às crianças com atrasos do desenvolvimento”. Já o Relatório Descritivo Semestral é construído com base no desenvolvimento de cada estudante, em suas dimensões cognitiva, comportamental, social e emocional relacionado aos objetivos traçados no PPI (Plano Pedagógico Individual).

A atuação do coordenador pedagógico é eixo integrante da proposta desta pesquisa, foi imprescindível saber da professora como esta relação profissional é realizada, ou seja, de que forma o coordenador pedagógico pode contribuir com este trabalho.

A entrevistada afirmou que ela pode ajudar na elaboração do planejamento pedagógico mensal e contribuir na construção de materiais pedagógicos específicos baseados nos métodos ou ferramentas pedagógicas. Além disso, é importante que esse mesmo coordenador seja capacitado para lidar com os estudantes autistas em situações adversas e possa oferecer orientações básicas de como funciona a Classe Especial e a escola aos professores novatos, considerando a frequente alteração do quadro de professores da Rede de Ensino Público do Distrito Federal.

Tais argumentos estão em consonância com o que é proposto no documento oficial de Orientação da Coordenação Pedagógica (SEEDF, 2014), referente ao papel do coordenador pedagógico,

[...] como educador-formador, tendo em vista o trabalho pedagógico coletivo, sua atividade apresenta a complexidade de qualquer ação que defende e objetiva o crescimento e a construção da autonomia pedagógica dos profissionais com os quais desenvolve suas funções. (SEEDF, 2014, p.33)

No campo de pesquisa explorado foi perceptível a atuação do coordenador em incentivar o trabalho coletivo, ao organizar os dias e horários de encontro dos docentes, além de apresentar sugestões para o trabalho pedagógico. Essa atuação do coordenador pedagógico pode superar a expectativa de toda a comunidade escolar, ao dar autonomia aos professores em pesquisar, identificar e socializar propostas de trabalho diferenciadas a serem vivenciadas com os alunos. Dessa forma, ele estará exercendo seu papel e promovendo um ambiente de responsabilização de tarefas e eficiente troca de saberes.

### **3.2. Observação sistemática da prática pedagógica**

A observação sistemática foi utilizada nesta pesquisa para compreender na prática como funciona o trabalho da professora na Classe Especial e como acontece a atuação da coordenadora pedagógica em relação às Classes Especiais. Estas observações serão discutidas a seguir, respectivamente.

Com base na orientação proposta pelo Currículo em Movimento da Educação Básica (SEEDF, 2014) a professora, também participante da entrevista, utiliza a rotina estruturada como eixo norteador de seu trabalho diariamente. Dessa forma, os estudantes chegam à escola e são direcionados à sua sala de aula. Ao chegarem à sala constroem, junto com a professora, a agenda com a descrição de todas as atividades que serão vivenciadas naquela aula, por meio de fichas com fotos e registros característicos de cada ação.

Nesta atividade podemos encontrar elementos integrantes da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), que representa o uso de símbolos linguísticos (fotos, imagens, entre outros) para caracterizar as Atividades de Vida Autônoma e Social. Estes instrumentos e estratégias são utilizados, pois os estudantes pertencentes à Classe Especial desta professora apresentam a linguagem / comunicação comprometidas.

É importante destacar que em todas as situações observadas os estudantes foram tratados como sujeitos ativos no processo ensino aprendizagem, apesar de não verbalizarem integralmente, eles receberam questionamentos da professora e foram conduzidos, em todo tempo, a realizarem as atividades da rotina estruturada. Esta rotina foi composta pelas seguintes atividades: entrada; calendário; quantos somos; história; música; banheiro; tarefa; atividades; higiene; lanche; escovação; recreio; passeio; relaxamento; momento do brinquedo e saída.

No momento da história, a professora apresentou aos estudantes os locais próximos à escola para contextualização da realidade em que eles estavam inseridos. A participação ativa dos estudantes nestes momentos foram reflexos da significativa construção de aprendizagem. Na história foram apresentadas fotos e imagens para as crianças, além de compor o quadro-

negro com desenhos construídos pela professora e pelos próprios estudantes e a rica participação de um fantoche. No momento da música as crianças ficaram em pé na roda, para promoção da percepção sonora (com ritmos musicais diferenciados) e a interação entre os pares.

As tarefas (registros no papel) e atividades (materiais concretos do Método TEACCH e do programa Neurocognitivo) foram realizadas pelos estudantes com a atenção individual, total supervisão e acompanhamento da professora. Alguns materiais/jogos foram manipulados e realizados pelos estudantes com autonomia. Os materiais do Método TEACCH foram confeccionados pela própria professora conforme o nível de desenvolvimento dos alunos, assim como, os materiais do Programa Neurocognitivo.

O método TEACCH é importante no processo ensino-aprendizagem de estudantes com desenvolvimento atípico, pertencentes às classes especiais, pois ele desenvolve no aluno, a partir da mediação do professor, habilidades emergentes e funcionais nas áreas da autonomia, comunicação, organização e partilha social. Isso mostra a amplitude deste tipo de atendimento, conforme SCHMIDT (2013, p. 21): “é um modelo de atendimento que envolve tanto a esfera do atendimento educacional quanto a do clínico”.

Os momentos de ida ao banheiro, higiene, escovação, relaxamento e lanche foram realizados pelas crianças com autonomia, porém com total supervisão e acompanhamento da professora. No recreio, as crianças ficaram no pátio da escola interagindo com os alunos das classes regulares, supervisionados pela monitora da escola.

Foi perceptível a coerência da fala da professora ouvida na entrevista com os dados visualizados durante a observação sistemática. Esse fato contribui significativamente para a construção desta pesquisa, bem como, na oportunidade de enxergar os objetivos propostos neste trabalho com o contexto que foi analisado.



### **3.3. Ação pedagógica promotora do trabalho coletivo**

A coordenadora pedagógica participante desta pesquisa estava com 34 anos no período da observação. Sua formação acadêmica é em licenciatura plena em Pedagogia, possui 4 anos de experiência em escola, sendo 3 destes anos em sala de aula e 1 ano como coordenadora pedagógica. Como apresentado no aporte teórico é interessante que o coordenador pedagógico tenha desempenhado a função de professor em uma sala de aula. Essa oportunidade o tornará mais seguro em tomar decisões no contexto escolar.

A atuação da coordenadora e o momento da coordenação pedagógica foram observados e comprovaram a importância do trabalho coletivo. O entendimento do trabalho coletivo no contexto escolar pode ser descrito como uma figura circular, apesar de existir determinada hierarquia, os papéis sociais encontram-se e devem ser realizados de maneira interdependentes, ou seja, a ação individual deve ser baseada num pensamento e esforço coletivo. O coordenador pedagógico não realizará o trabalho isoladamente, mas participará de todos os momentos e, além disso, será um promotor e incentivador da participação ativa dos diferentes atores que compõem uma escola.

Foi percebida pela fala e ação da coordenadora e dos professores que o planejamento pedagógico mensal é construído coletivamente com todos os docentes das Classes Especiais na sala dos professores e são produzidas as tarefas e materiais do método TEACCH e do programa Neurocognitivo. Ação essa descrita na Orientação Pedagógica para a coordenação pedagógica:

[...] a coordenação pedagógica precisa consolidar como espaço-tempo de reflexões geradas pelos processos formativos e de autoformação, contemplando o processo de ensinar e aprender, os planejamentos interdisciplinares, o compartilhamento de experiências pedagógicas exitosas e inclusivas, o conhecimento mais aprofundado dos estudantes, a avaliação e autoavaliação e a articulação do coletivo em torno da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola. (SEEDF, 2014, p. 31).

Nessa perspectiva, a coordenadora pedagógica participou das construções coletivas com os professores das Classes Especiais, oferecendo ideias e sugestões para o trabalho pedagógico. Além de oferecer suporte para a construção de materiais pedagógicos.

Houve, também, a substituição de professores por parte da coordenadora. Referente a essa atribuição, a coordenadora explica que essa ação contribui para a familiaridade com os demais alunos e, com o trabalho desenvolvido em sala de aula e, conseqüentemente, a auxilia na realização e planejamento de intervenções didático-pedagógicas junto com os professores.

A atuação da coordenadora e a prática vivenciada no momento da coordenação pedagógica concretizaram alguns ideais previstos nas Orientações Pedagógicas para a coordenação pedagógica propostas pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2014). Como por exemplo, a evidência da importância do trabalho coletivo para a organização do trabalho pedagógico.

As vivências oportunizadas nesta escola foram pertinentes ao conhecer os métodos de ensino, sugeridos pelos documentos oficiais e utilizados em sala de aula, assim como, perceber que as ferramentas pedagógicas exploradas representam adaptações realizadas a partir da metodologia explorada.

Os processos avaliativos caminham na perspectiva da avaliação formativa, pois são realizados durante todo o processo com rigorosas observações do estudante. É importante destacar que os métodos de ensino, as ferramentas pedagógicas e os processos avaliativos seguem as orientações propostas pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e são adaptados pelos professores das classes especiais conforme nível de desempenho da turma e dos alunos.

Por fim, foi visível, a partir dos dados levantados, o entrosamento da equipe pedagógica (professores e coordenação), assim como a efetiva participação no processo decisório do cotidiano escolar e o engajamento de todos em seguir as orientações previstas nos documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do DF, além de realizar de maneira aparente uma

prática pedagógica personalizada, ou seja, de acordo com o nível de desenvolvimento e as necessidades de cada estudante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema deste trabalho foi escolhido em razão do interesse deste acadêmico em atuar na coordenação pedagógica da educação especial, entendendo, portanto, que para um profissional da educação tornar-se coordenador pedagógico, é de extrema importância que este tenha atuado em sala de aula, para que assim esteja mais sensível em relação ao foco primordial da escola, que é o processo ensino-aprendizagem de seus alunos. Neste caso, conhecer o contexto da educação especial, mais especificadamente o trabalho que é realizado na Classe Especial/TGD, representou o ponto de partida para esta pesquisa.

Para aprofundamento do tema e estabelecer relação com os dados levantados, foram selecionados documentos oficiais e livros que tratam de temas voltados à educação especial, nos quais os autores tratam de questões inerentes ao Transtorno do Espectro do Autismo, métodos de ensino, ferramentas pedagógicas e processos avaliativos pertinentes ao tema desta monografia. Esses teóricos propiciaram subsídios a este acadêmico em ampliar sua visão sobre o efetivo trabalho na Classe Especial/TGD.

A partir do embasamento teórico e das informações levantadas durante a entrevista e as observações foi possível conhecer diferentes métodos de ensino e algumas ferramentas pedagógicas, e também, identificar instrumentos utilizados no processo avaliativo dos estudantes da Classe Especial com Transtorno do Espectro do Autismo.

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), o PECS – *The Picture Exchange Communication*, o método TEACCH, a Análise Aplicada ao Comportamento foram ferramentas e métodos, oriundos de outros países, apresentados nesta pesquisa que são utilizadas no trabalho com estudantes autistas. Apesar de não serem estratégias com foco apenas educacional, mas também clínico, algumas delas são sugeridas nos documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para serem trabalhadas nas Classes Especiais/TGD.

Os processos avaliativos sugeridos nos documentos educacionais e utilizados na escola em que foi realizada a pesquisa caminham na perspectiva da avaliação formativa, para isso, são usados os instrumentos: relatório descritivo individual do aluno e o Portage, aspectos explorados nesta monografia.

Os objetivos propostos para este trabalho foram alcançados devido a coerência na forma de trabalho adotada pela professora em conformidade às orientações e sugestões oferecidas pelos documentos oficiais. Nem todas as ferramentas pedagógicas sugeridas pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal foram utilizadas na Classe Especial/TGD pesquisada, pois todo o trabalho pedagógico é construído baseado nas necessidades e potencialidades de cada estudante. Sendo assim, foram selecionados os métodos e instrumentos conforme a realidade daquela classe especial.

As contribuições da coordenadora pedagógica em relação ao trabalho com os professores foram de grande valor para esta pesquisa, pois se percebeu o intenso desejo a todo o momento em promover um trabalho coletivo e de suporte aos professores das classes especiais. É imprescindível a atuação do coordenador pedagógico, pois ele pode dar direção ao trabalho escolar, incentivando os professores a andarem em consonância na perspectiva de uma educação de qualidade.

Este trabalho foi prazeroso pois analisou e estudou o contexto de atuação do pesquisador. Essa ação pode provocar e incentivar a melhoria do ensino e conseqüentemente resulta em um processo de auto-avaliação. Apesar destes aspectos positivos, pesquisar o próprio campo de atuação é um desafio complexo, pois se trata de uma pesquisa qualitativa, com observações e entrevista com profissionais que atuam junto ao pesquisador. Neste sentido é preciso compreender e estar atento aos processos subjetivos inerentes ao contexto escolar, de maneira que não influencie com juízos de valor nos aspectos pesquisados.

Uma das limitações encontradas no caminho percorrido desta pesquisa foi a pequena quantidade de livros e teóricos que estudam sobre o

transtorno do espectro do autismo e suas implicações educacionais, especificamente na descrição de metodologias e processos avaliativos, pois grande parte trata de questões clínicas baseadas em questões médicas e terapêuticas. A pequena quantidade de autores brasileiros e livros traduzidos para a língua portuguesa demonstrou obstáculos para a realização deste trabalho, no entanto não impediu que as análises fossem realizadas com a investigação de livros estrangeiros traduzidos para o português ou ainda escritos tendo como base experiências e estudos vivenciados em outros países.

Quando se têm capacitação específica, clareza nos objetivos a serem alcançados, a promoção do trabalho coletivo e o conhecimento significativo da realidade é possível realizar um trabalho eficaz na formação de professores para lidar com estudantes autistas e, conseqüentemente, a preparação destes alunos para as atividades da vida social e autônoma. Esse será o desafio do coordenador pedagógico que se propõe a trabalhar em uma escola que contenha Classes Especiais/TGD.

O aperfeiçoamento profissional do docente da Classe Especial e do coordenador pedagógico atuante na educação especial é de extrema importância, pois é preciso considerar as novas demandas apresentadas na contemporaneidade: as mudanças nas normas que regem o sistema de ensino sejam de cunho nacional, regional ou mesmo institucional; os novos ideais educacionais recheados dos conceitos de interdisciplinaridade e globalização; o novo perfil dos estudantes, considerando os novos valores estabelecidos pela sociedade contemporânea, a velocidade e o acesso às informações por meio das inovações tecnológicas e as diversas metodologias e processos de avaliação e acompanhamento criados para o atendimento do estudante autista.

Todos esses aspectos reforçam a necessidade da formação continuada dos profissionais da educação, de maneira a conduzi-los a uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas na profissão, levando-os a buscarem estratégias e soluções mediante ações coletivas, para um melhor desempenho do seu papel.

Por fim, este trabalho alcançou as expectativas a ele propostas, tendo seu objetivo claramente atingido e o problema respondido, tendo em vista que foi realizado em uma escola que realmente promove um trabalho diferenciado nas classes especiais com estudantes autistas. As informações teóricas obtidas permitiram descrever algumas ações que podem ser tomadas pelos professores das classes especiais, assim como, os coordenadores que atuam na educação especial com o objetivo de se garantir um trabalho diversificado e sensível às reais necessidades dos alunos

Pretende-se dar continuidade ao estudo sobre este tema em nível de mestrado, considerando o interesse deste acadêmico em aprofundar mais o assunto para que conseqüentemente esteja melhor preparado para continuar atuando como professor da classe especial/TGD e como coordenador pedagógico na perspectiva da educação especial.

## REFERÊNCIAS

BRUNER, Jerome. O Processo da Educação, Lisboa, Nova Biblioteca 70, 1995.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em 8/9/2015.

FICHMAN, Helenice Charchat; FERNANDES, Conceição Santos; FERNANDEZ, J. Landeira. Psicoterapia neurocognitivo-comportamental: uma interface entre psicologia e neurociência, jun. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtc/v8n1/v8n1a06.pdf>, Acesso em 22/9/2015.

GOODE, W. J. & HATT, P. K. - Métodos em Pesquisa Social. 3ªed., São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969.

LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L7853.htm). Acesso em 8/9/2015.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm). Acesso em 8/9/2015.

LEI ORGÂNICA DO DISTRITO FEDERAL. Disponível em: <http://www.fazenda.df.gov.br/aplicacoes/legislacao/legislacao/TelaSaidaDocumento.cfm?txtNumero=0&txtAno=0&txtTipo=290&txtParte=>. Acesso em 8/9/2015

LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em 8/9/2015

LAMPREIA, Carolina. Autismo: manual ESAT e vídeo para rastreamento precoce. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: São Paulo: Edições Loyola, 2013.

LOPES, Juliana Crespo; Pulino. A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas. 2011. 44 páginas. Trabalho final de curso. Universidade de Brasília, Brasília, 2011.



PEREIRA, Sarah Grace Maciel. Desafios e possibilidades do ensino de crianças com autismo. 2013. 22 páginas. Trabalho final de curso. Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

SCHWARTZMAN, José Salomão (org). ARAÚJO, Ceres Alves de (org). Transtornos do espectro do autismo – TEA. São Paulo: Memmon, 2011.

SCHMIDT, Carlos (org). Autismo, educação e transdisciplinaridade. Campinas, São Paulo. Papirus, 2013.

SEEDF – SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Especial. Brasília, 2014.

\_\_\_\_\_. Diretrizes da Avaliação Educacional. Brasília, 2014 - 2016.

\_\_\_\_\_. Orientação Pedagógica da Educação Especial. Brasília, 2013.

\_\_\_\_\_. Orientação Pedagógica – Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas Escolas. Brasília, 2014.

\_\_\_\_\_. Projeto Político Pedagógico da Escola Classe Azul. Disponível em <http://sumtec.se.df.gov.br/sistemas/ppp/?p=797>. Acesso em 11/9/2015.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino à Distância da UFSC, 2001.

WILLIAMS, Lúcia Cavalcante de Albuquerque; AIELLO, Ana Lúcia Rossito. O inventário Portage Operacionalizado: Intervenção com Famílias. São Paulo: Memmon, 2001.

## APÊNDICE 1



### AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_ diretora, responsável por esta unidade escolar, autorizo **PEDRO CAVALCANTE DE MIRANDA** realizar pesquisa nesta escola para elaboração de seu trabalho de conclusão de curso de Especialização em Coordenação Pedagógica no corrente ano, desde que sejam esclarecidos aos participantes os objetivos e os procedimentos da pesquisa.

Será possibilitado ao pesquisador o acesso a esta instituição nos momentos de trabalho pedagógico, não sendo permitida a sua interferência no desenvolvimento das atividades sem que lhe seja solicitada.

Concordo com a publicação dos resultados da pesquisa em questão desde que não sejam utilizadas informações em prejuízo das pessoas envolvidas e/ou da instituição, bem como sejam mantidos o sigilo e o anonimato da escola e dos interlocutores, se assim desejarem.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

---

**Assinatura do(a) Gestor(a) da Unidade Escolar**

## APÊNDICE 2



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Eu \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro ter sido informado(a), de forma clara e objetiva, que a pesquisa **“CLASSE ESPECIAL E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO: ferramentas pedagógicas e processos avaliativos”** tem como objetivo central: **IDENTIFICAR MÉTODOS DE ENSINO, FERRAMENTAS EDUCACIONAIS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS UTILIZADOS NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM OS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO PERTENCENTES A UMA TURMA DE CLASSE ESPECIAL/TGD EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DO DF, BEM COMO, PERCEBER AS CONTRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO.** Consinto a gravação de entrevista pelo pesquisador **PEDRO CAVALCANTE DE MIRANDA.** Estou ciente de que os dados coletados nessa entrevista terão caráter confidencial e serão usados como material de reflexão para o seu Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, podendo vir a ser utilizados também em trabalhos acadêmicos decorrentes da mesma. Concordo com o uso de um pseudônimo, no intuito de resguardar o meu anonimato como participante da pesquisa. Receberei informações sobre o estudo, as quais poderão ser obtidas também pelo endereço **pedrocavalcantedemiranda@gmail.com**. Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado para atender a objetivos científico-acadêmicos, mantendo a minha identidade em sigilo. E por estar de pleno acordo, com os termos ajustados e mencionados neste termo, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor e forma para um só efeito.

Brasília - DF, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Interlocutor(a) da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Responsável pela pesquisa

## APÊNDICE 3



## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO

Eu \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro ter sido informado(a), de forma clara e objetiva, que a pesquisa **“CLASSE ESPECIAL E O TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO: ferramentas pedagógicas e processos avaliativos”** tem como objetivo central: **IDENTIFICAR MÉTODOS DE ENSINO, FERRAMENTAS EDUCACIONAIS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS UTILIZADOS NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM OS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO PERTENCENTES A UMA TURMA DE CLASSE ESPECIAL/TGD EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DO DF, BEM COMO, PERCEBER AS CONTRIBUIÇÕES DO COORDENADOR PEDAGÓGICO.** Consinto a observação do meu trabalho em sala de aula pelo pesquisador **PEDRO CAVALCANTE DE MIRANDA**. Estou ciente de que os dados coletados por meio dessa observação terão caráter confidencial e serão usados como material de reflexão para o seu Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização, podendo vir a ser utilizados também em trabalhos acadêmicos decorrentes da pesquisa. Concordo com o uso de um pseudônimo, no intuito de resguardar o meu anonimato como participante da pesquisa. Receberei informações sobre o estudo, as quais poderão ser obtidas também pelo endereço **pedrocavalcantedemiranda@gmail.com**. Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado para atender a objetivos científico-acadêmicos, mantendo a minha identidade em sigilo. E por estar de pleno acordo, com os termos ajustados e mencionados neste termo, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor e forma para um só efeito.

Brasília - DF, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Interlocutor(a) da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Responsável pela pesquisa

## APÊNDICE 4

### ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA CLASSE ESPECIAL

#### 1. Dados iniciais

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

Idade: Formação acadêmica:

Tempo de SEEDF:

Tempo na Classe Especial:

Diagnóstico dos alunos pertencentes à Classe Especial:

#### 2. Qual o perfil esperado de um professor da Classe Especial?

#### 3. Quais as ferramentas pedagógicas e métodos de ensino utilizados em seu trabalho na Classe Especial?

#### 4. Quais as potencialidades e fragilidades neste trabalho?

#### 5. Como se dá o processo avaliativo de alunos com transtorno do espectro do autismo?

#### 6. Quais as estratégias e instrumentos avaliativos utilizados para avaliar a aprendizagem dos seus alunos?

#### 7. De que forma o coordenador pedagógico pode contribuir com este trabalho?

#### 8. Outros aspectos.

## **APÊNDICE 5**

### **ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO TRABALHO NA CLASSE ESPECIAL E DO MOMENTO DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA**

- Materiais pedagógicos utilizados pela professora.
- Rotina estabelecida na aula (organização do tempo e dos espaços).
- Resposta do aluno em relação ao trabalho realizado.
- Como se dá o processo avaliativo de alunos diariamente? Quais estratégias e instrumentos de avaliação utilizados pela professora?
- O que é planejado e desenvolvido no momento da coordenação pedagógica junto aos professores que atuam na Classe Especial?
- Quais são as orientações e intervenções do(a) coordenador(a) pedagógico(a) para o trabalho na Classe Especial?

